

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт иностранных языков
Кафедра английского языка, методики и переводоведения

**Когнитивные основы обучения грамматике английского языка
в рамках коммуникативного метода**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой

Исполнитель:
Новосёлова Ксения Андреевна,
обучающийся БА-42

дата

подпись

подпись

Руководитель ОПОП

Научный руководитель:
Мурзич Александра
Николаевна
Канд. пед. наук, доцент.

подпись

подпись

Екатеринбург 2017

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Современный взгляд на обучение иностранному языку.....	6
1.1 Основные положения коммуникативного метода обучения иностранному языку	6
1.2 Понятие когнитивной лингвистики	10
1.3 Интеграция коммуникативного метода обучения с основами когнитивной лингвистики	12
1.4 Основные положения коммуникативно-когнитивного обучения иностранному языку	15
Выводы по главе 1.....	21
Глава 2. Современная теоретическая и практическая база когнитивной грамматики.....	23
2.1 Когнитивная грамматика Р. Лангакера.....	23
2.2 Когнитивный подход к преодолению трудностей в усвоении времен английского языка по А.В. Кравченко.....	26
2.3 Стратегия преподавания времён английского глагола в активном залоге	33
Выводы по главе 2.....	56
Заключение	57
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	60

Введение

Появление коммуникативного метода обучения иностранному языку в современной методике детерминировано современными взглядами прагматичного общества на язык как на предмет коммуникации. Необходимость немедленного практического применения полученных знаний стала движущей силой появления и развития данного направления. Изучение теории коммуникативного метода привело нас к выводу, что он лучше всего способствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции учащихся за счет коммуникативной направленности заданий и создания на уроке ситуации, приближенной к реальному общению. Однако главным недостатком метода является слабое овладение учениками грамматикой, так как ей отводится лишь служебная роль.

Усвоение грамматики является наиболее сложным аспектом изучения иностранного языка и вызывает много трудностей - как у студентов, так и у преподавателей. Однако грамматике нельзя отводить лишь служебную роль, ведь именно овладение грамматической системой языка составляет основу языковой компетенции, без которой невозможна успешная коммуникация. Кроме того, наиболее трудным этапом в формировании грамматического навыка является этап его применения в речевой деятельности.

Оценив важность когнитивных основ обучения грамматике английского языка, мы установили, что современные разработки когнитивных лингвистов способствуют более глубокому и функциональному пониманию иностранной грамматики. Дело в том, что для реального общения, помимо собственно грамматики, носитель языка должен усвоить «ситуативную грамматику». То есть, уметь использовать и понимать язык не только в соответствии со смыслом грамматических и лексических единиц, но и в зависимости от характера отношений между говорящим и адресатом, от цели общения и от

других факторов, знание которых в совокупности с собственно языковыми знаниями составляет коммуникативную компетенцию носителя языка.

Таким образом, **актуальность** данного исследования определяется тем, что, несмотря на многочисленные теоретические и практические исследования проблемы применения грамматики в речи таких ученых, как: Ж.Л. Витлина, Н.И. Гез, Е.А. Маслыко, И.А. Зимней, А.А. Леонтьева, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассова, Н.Д. Гальсковой, результаты формирования коммуникативного грамматического навыка школьников приводят к слабому формированию иноязычной коммуникативной компетенции. Причиной тому, на наш взгляд, является слабое развитие когнитивных основ обучения грамматике, так как в ее основе лежат не просто абстрактные формулы и конструкции, а особенности мышления и мировосприятия англичан, которые должны быть переданы ученикам и поняты ими.

Объектом исследования является грамматический аспект коммуникативно-когнитивного подхода к обучению иностранному языку.

Предмет исследования – средства эффективного овладения учащимися 11-го класса коммуникативно-когнитивной грамматикой английского языка.

Целью данной работы является разработка эффективной стратегии преподавания времён английского глагола в активном залоге.

В соответствии с целью исследования были определены следующие **задачи**:

1. Ознакомиться с основными положениями коммуникативного метода обучения иностранному языку;
2. Ознакомиться с понятием когнитивной лингвистики;
3. Изучить вопрос интеграции коммуникативного метода обучения иностранному языку с основами когнитивной лингвистики;
4. Рассмотреть основные положения коммуникативно-когнитивного обучения иностранному языку;
5. Изучить теорию когнитивной грамматики Р. Лангакера;

6. Ознакомиться с авторской методикой когнитивного усвоения времен английского глагола А.В. Кравченко;

7. Разработать и апробировать эффективную стратегию преподавания времен английского глагола в активном залоге.

Теоретическая значимость заключается в систематизации знаний об активных методах преподавания иностранного языка

Практическая значимость данного исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы в практике преподавания английского языка в старшей школе, при индивидуальном обучении и на занятиях по методике преподавания английского языка в вузах.

Методологической основой для данной работы послужили исследования таких известных отечественных и зарубежных лингвистов как: Гез Н.И., Пассов Е.И., Скалкин В.Л., Курбатова М. Ю., Кравченко А. В., Гальскова Н.Д., Лангакера Р., Хаймс Д., и др.).

Для реализации целей и задач работы были использованы следующие **методы исследования**: изучение литературы по теме исследования, анализ, синтез, моделирование, тестирование, пробное обучение.

Структура работы состоит из введения, двух глав, заключения и библиографического списка, включающего 50 источников.

Глава 1. Современный взгляд на обучение иностранному языку

1.1 Основные положения коммуникативного метода обучения иностранному языку

Коммуникативный метод получил свое название по предложению Е.И. Пассова, который обосновал концепцию метода в ряде публикаций. В основу метода положены идеи коммуникативной лингвистики, психологической теории деятельности, концепция развития индивидуальности в диалоге культур. Конечной целью обучения иностранному языку в рамках данного метода является формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Главная особенность метода проявляется в попытке приблизить процесс обучения к процессу реального общения.

Лингвистическая концепция метода базируется на идеях коммуникативной лингвистики:

1. Единицей коммуникации и, соответственно, обучения являются речевые акты, то есть речевые действия, которые регулируются правилами речевого поведения. Эти действия совершаются в определенной речевой ситуации и имеют адресата. В соответствии с целями обучения большое значение имеет выделение разных типов речевых актов (информативные, побудительные, этикетные и др.) и отбор единиц языка для реализации выделенных речевых актов. Речевые акты, объединенные в единицы более высокого уровня, образуют дискурс (связный текст);

2. Речевое намерение говорящего является критерием отбора речевых действий. Способность учащегося реализовать различные речевые интенции является важной особенностью коммуникативной методики и отражает функциональный подход к отбору и представлению учебного материала;

3. Овладение языком как средством общения предполагает формирование у учащихся коммуникативной компетенции, означающей не только знание системы языка, но и способность правильно пользоваться единицами языка в целях общения. В качестве единиц коммуникативной компетенции рассматриваются сферы коммуникативной деятельности, темы и ситуации общения, социальные роли участников общения и тактики коммуникации. Выделяются также и различные структурные компоненты коммуникативной компетенции: лингвистическая, социокультурная, дискурсивная, речевая, прагматическая, социолингвистическая субкомпетенции [Солонцова 2009:20].

Для психологического обоснования коммуникативного метода был использован личностно-деятельностный подход к обучению, разрабатываемый И.А. Зимней (1999 г.). Основы этого подхода были заложены в работах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, где личность рассматривается как субъект, который формируется в деятельности и в общении с другими людьми [Солонцова 2009:23].

Таким образом, в процессе овладения иностранным языком в рамках коммуникативного метода учащиеся приобщаются к иноязычной культуре, что является конечной целью обучения: формирование личности, способной участвовать в общении на межкультурном уровне (в ситуациях межкультурного общения).

Коммуникативный метод базируется на следующих методических принципах:

1. *Речевая направленность обучения.* Это означает, что речевая деятельность является не только средством обучения, но и целью обучения;

2. *Учет индивидуально-психологических особенностей ученика:* вид памяти; уровень фонематического слуха; умение учиться, то есть выполнять те или иные виды деятельности; интересы; мировоззрение; положение в коллективе учащихся, интеллектуальные способности;

3. *Речемыслительная активность* как постоянная вовлеченность учащихся в процесс общения в непосредственной (вербальной) форме или опосредованной (мыслительной) форме;

4. *Функциональный подход к отбору и представлению учебного материала* на всех уровнях: лексическом, грамматическом, ситуативном, тематическом;

5. *Ситуативность процесса обучения* рассматривается как способ речевой стимуляции и как условие развития речевых умений;

6. *Проблемность* как способ организации и представления учебного материала. В соответствии с этим принципом учебный материал должен представлять интерес для учащихся, соответствовать их возрасту и служить основанием для решения речемыслительных задач путем вовлечения учащихся в обсуждение содержания текстов и проблем общения [Солонцова 2009:24].

По мнению Л.П. Солонцовой коммуникативный метод относится к числу комбинированных методов обучения. С прямыми методами его сближает установка на практическое овладение языком путем усвоения единиц языка из контекста и ситуаций общения при минимальном использовании перевода. Как и для группы сознательных методов, для него характерно следование принципу сознательности.

Существует много толкований этого принципа, одно из них принадлежит А.С. Шкляевой: «Сознательность есть постижение теории и умение применять ее на практике» [Цит. по: Киреева 2003: <http://bspu.ru/course/21713/8843>]. Но, в отличие от сознательных методов, в коммуникативном методе первостепенная роль отводится речевой деятельности, в процессе которой и происходит овладение речевыми образцами. Грамматике при этом отводится служебная роль, а сам грамматический материал вводится по необходимости в речи [Солонцова 2009: 23].

В связи с этим мы видим две главные проблемы, а они же и перспективы развития коммуникативного метода. Первая проблема заключается в том, что овладения речевыми образцами путем моделирования ситуаций реального общения на иностранном языке в рамках аудиторных занятий еще не достаточно для формирования иноязычной коммуникативной компетенции учащихся. Причиной тому служит тот факт, что язык – это не набор абстрактных символов, имеющих определенное значение. И овладение языком с целью общения не означает овладение некими теориями и образцами. Овладение языком – это нечто большее, так как любой язык является продуктом мыслительных процессов говорящих на нем людей. Именно по этой причине язык, как было давно замечено, это не статичный набор грамматических и лексических единиц, а самый настоящий живой организм, который постоянно развивается. Его развитие детерминировано тесной и неразделимой взаимосвязью с мышлением, которая стала объектом исследований современного этапа лингвистики. Именно поэтому для современных методологов и лингвистов «принцип сознательности» - это не постижение собственно теории, а постижение мышления. Вторая проблема связана с тем, какую роль отводит коммуникативный метод грамматике. На наш взгляд, отведение ей лишь служебной роли абсолютно некорректно, если цель обучения именно овладение иноязычной коммуникативной компетенцией. Дело в том, что грамматика – это не просто совокупность правил, которые следует знать и соблюдать при общении на языке. Грамматический строй выступает в роли определенного каркаса, контура, выражающего особенности мыслительных процессов носителей в большей мере, чем лексика, потому что он является не частным, а общим примером концептуализации и категоризации мира, выраженным в языке и характерным для всех членов носителей данного языка. Именно поэтому подход к изучению грамматики в рамках коммуникативного метода должен быть пересмотрен с когнитивной точки зрения. Нельзя забывать о том, что человек, изучающий иностранный язык, изучает, в первую очередь,

иностранное мышление, а овладение иностранным мышлением и является, на наш взгляд, основой формирования иноязычной коммуникативной компетенции. В связи с этим, можно сделать вывод о том, что иноязычная коммуникативная компетенция — это совокупность когнитивных, лингвистических и экстралингвистических компетенций, овладение которыми гарантирует готовность и способность к коммуникации на иностранном языке.

Итак, мы ознакомились с сущностью коммуникативного метода обучения иностранному языку и выяснили, что главной его особенностью является попытка приблизить процесс обучения к ситуации реального общения с целью наиболее эффективного овладения учениками иноязычной коммуникативной компетенции. Однако, на наш взгляд, метод имеет существенные недостатки и нуждается в интеграции с разработками современных когнитивных лингвистов.

1.2 Понятие когнитивной лингвистики

Когнитивная лингвистика это направление языкознания, интенсивно развивающееся в современной науке. Она изучает язык как когнитивный механизм, играющий роль в кодировании и трансформации языка. Цель когнитивной лингвистики — понять, как осуществляются процессы восприятия, категоризации, классификации и осмысления мира, как происходит накопление знаний, какие системы обеспечивают различные виды деятельности с информацией [Ханджани 2016: 134].

Когнитивная лингвистика не вписывается в рамки одной науки, а лежит на пересечении нескольких дисциплин, таких как психолингвистика, социолингвистика, этнолингвистика, этнопсихолингвистика, биолингвистика, юрислингвистика, компьютерная лингвистика, политическая лингвистика, а также лингвогеография, лингвистическая антропология и др. Междисциплинарность когнитивной лингвистики выражается в активном привлечении сведений и экспериментальных данных

из других наук: прежде всего из психологии, но также из философии, нейрофизиологии, социологии, политологии, этнографии, теории искусственного интеллекта и др. Определяющая роль в этом комплексе, однако, принадлежит лингвистике, и наибольший вклад в становление и развитие данной области внесли и продолжают вносить именно лингвисты. При этом они берут на себя, так называемое, когнитивное обязательство (*cognitive commitment*), которое требует, чтобы объяснение и описание языковых фактов не противоречило эмпирическим данным других наук [Ханджани 2016: 134].

Термин когнитивный, заимствованный в русский язык из английского (*cognitive*), восходит к латинскому и далее к греческому корням, связанным с понятиями познания, знания, мышления. Исследователи, стоявшие у истоков когнитивной лингвистики, провозгласили ее основополагающим принципом связь языка и когниции (*от англ. cognition*). При этом когниция охватывает в совокупности процесс достижения знания (т. е. познание) и его результат (т. е. знание) [Кубрякова 1994: 35].

Возникновение когнитивной лингвистики было обусловлено не только историей языкознания, но и развитием когнитивных исследований и становлением так называемой когнитивной науки. Зарождение когнитивизма принято относить к 1960-м гг. и связывать со стремлением преодолеть бихевиоризм как методологию научного исследования и вернуть мысль (*mind*) в науку о человеке [Демьянков 1994: 19].

Пытаясь определить предмет когнитивной науки, Е. С. Кубрякова пишет, что это наука «о знании и познании, о результатах восприятия мира и предметно-познавательной деятельности людей и составляют основу ментальных, или когнитивных, процессов» [Кубрякова 1994: 34].

Таким образом, мы выяснили, что когнитивная лингвистика провозглашает необходимость, а так же дает нам ключ к познанию механизмов восприятия и осмысления мира, знание которых необходимо для успешного развития науки и всех аспектов человеческой жизни. Это

приводит нас к выводу о том, что современная методика обучения иностранным языкам должна использовать когнитивную науку для повышения собственной эффективности.

1.3 Интеграция коммуникативного метода обучения с основами когнитивной лингвистики

Выбор метода преподавания иностранного языка напрямую связан с эпохой лингвистики и общим взглядом лингвистов и общества на язык и его функции. Так, в сравнительно-историческую и эпоху структурной лингвистики (XIX – 70-е годы XX вв.) доминирующим методом обучения иностранному языку является грамматико-переводной. Современный же этап когнитивно-дискурсивной лингвистики направлен на исследование проблем соотношения языка и сознания. Язык рассматривается как средство выражения человеческой сущности, его самореализации, а так же передачи знаний и познания окружающей действительности, что отразилось и на методике преподавания иностранного языка появлением и стремительным развитием коммуникативного метода.

Популярность коммуникативного метода обучения иностранному языку обусловлена не только новым взглядом лингвистов на язык, а так же и веяниями современного прагматичного общества с его функциональным взглядом на язык как на инструмент коммуникации.

Как известно, коммуникативный метод обучения иностранному языку предполагает создание ситуации реального общения на уроке и развитие умений говорения, письма, аудирования, и чтения в равной степени. Овладение языком как средством общения предполагает формирование у учащихся иноязычной коммуникативной компетенции, означающей не только знание системы языка, но и способность правильно пользоваться единицами языка в целях общения. Правильное использование языка, в свою очередь, напрямую связано с овладением иноязычной культурой в процессе

межкультурной коммуникации, ведь, в противном случае, формирование вторичной языковой личности не будет достигнуто.

Д. Браун, один из известнейших представителей коммуникативного подхода, дает следующую характеристику такому обучению: «Помимо грамматических элементов коммуникации, мы изучаем природу социальных, культурных и прагматических особенностей языка. Мы исследуем педагогические средства создания «настоящей» коммуникации в учебной аудитории. Мы стараемся научить наших студентов беглости языка, не только ее правильности, что занимало учителей иностранного языка на протяжении веков. Мы снабжаем наших студентов инструментами создания неподготовленной речи за пределами аудитории. Мы озабочены тем, чтобы стимулировать наших студентов к изучению иностранного языка на протяжении всей жизни, а не только сиюминутными аудиторными заданиями. Мы рассматриваем студентов как равноправных партнеров в совместной деятельности. Наши классные упражнения нацелены на поиск любых средств, способных вдохновить студентов на достижение наилучших возможных результатов в овладении языком» [Цит. по Пассов 1991: 74].

Исследование коммуникативного подхода обучения иностранному языку как средства овладения иноязычной коммуникативной компетенцией привел нас к мысли о его тесном переплетении с идеями когнитивной лингвистики о связи языка и мышления.

Когнитивная лингвистика – это «лингвистическое направление, в центре внимания которого находится язык как общий когнитивный механизм, как когнитивный инструмент – система знаков, играющих роль в репрезентации (кодировании) и трансформировании информации» [Кубрякова 1996: 53]. Следовательно, центральной проблемой когнитивной лингвистики является построение модели языковой коммуникации как основы обмена знаниями. Достижения современной лингвистической науки ведут к прогрессу в области обучения иностранному языку как со стороны выбора методов подачи информации непосредственно студентам, так и со стороны более

широкого понимания носителей языка, их мышления и культуры. Ведь в результате непосредственно когнитивной деятельности создается система смыслов, относящихся к тому, что человек знает и думает о мире. Исследование оперирования символами при осмыслении человеком и мира, и себя в мире объединило лингвистику с другими дисциплинами, изучающими человека и общество, привело к созданию когнитивной лингвистики. Язык с позиций этой науки нельзя рассматривать в отрыве от других форм интеллектуальной деятельности человека, так как именно в языке закрепились результаты познавательной деятельности. Сейчас уже стало аксиомой, что во всём комплексе наук о человеке сталкиваются, в первую очередь, отношения между языком и другими видами человеческой деятельности. Язык даже в большей степени, чем культура и общество, даёт когнитивистам ключ к пониманию человеческого поведения. Поэтому язык оказался в центре внимания когнитивистов [Маслов 2011: 16].

В нашем исследовании мы делаем акцент на развитии одной из компетенций – языковой, а именно овладение грамматикой английского языка в рамках коммуникативного метода, который, как мы выяснили, напрямую связан с когнитивным лингвистическим подходом, который подразумевает неразрывную связь существующих аспектов языка с мышлением человека, его деятельностью, культурой.

Таким образом, мы выяснили, что обучение грамматике английского языка должно быть не просто коммуникативно-направленным, но еще и должно базироваться на принципах когнитивизма для достижения более высокого уровня понимания учащимися языка. Однако, при соблюдении когнитивного подхода, понимание это будет базироваться не на заучивании бесконечных правил и исключений, а на понимании образа мысли англоговорящего населения, осознание мотивировки существующих грамматических структур и особенностей. В таком случае, учащимся будет намного проще строить процесс коммуникации на иностранном языке, ведь они получают возможность не просто переводить собственные русскоязычные

предложения на английский язык, используя полученные знания, а именно мыслить английскими категориями, перенять на себя иностранную систему представлений о мире.

1.4 Основные положения коммуникативно-когнитивного обучения иностранному языку

В 70-х гг. XX вв. появляется новое направление в лингвистических и психолингвистических исследованиях – когнитивное. В центре его внимания находится человеческий менталитет и процессы, явления, состояния, которые с ним связаны. Когнитивный подход к исследованию языка исходит из того, значительная роль в формировании языковых значений принадлежит человеку как носителю определенного опыта и знаний. Суть когнитивного подхода заключается в том, что процесс обучения направлен на решение таких проблем, как восприятие (познание), приобретение, обработка, структурирование, хранение, использование информации.

Результатом синтеза коммуникативного и когнитивного подходов стало появление в методике преподавания иностранного языка коммуникативно-когнитивного подхода, основная цель которого – обучение речевому общению студентов: коррекция, совершенствование и развитие у обучающихся лексико-грамматических основ иноязычной речи, что предполагает систематизацию и отбор языкового материала, а также приобретение и расширение знаний о картине мира представителей различных лингвокультурных общностей, т. е. выход на лингвокогнитивный уровень усвоения языка [Григоренко 2014: 261].

Для реализации целей обучения иностранному языку следует исходить из положений когнитивной лингвистики, рассматривающей язык как общий когнитивный механизм – систему знаков, играющих роль в репрезентации (кодировании) и в трансформировании информации, и психолингвистики о том, что «выбор языковых средств и их сочетаемости в высказывании в

значительной степени определяется отношениями предметов в реальной действительности», которые могут быть различными в разных языковых культурах. Следовательно, коммуникация будет успешной тогда, когда представители различных лингвокультурных сообществ корректно используют язык общения с учетом не только ситуативного контекста и своих традиционных формул речевого поведения, но и ментальных, культурных, психологических и других особенностей собеседника. Это возможно при условии наличия общих знаний, определяющих смысл языкового знака у говорящего и слушающего, пишущего и читающего.

При этом особый акцент в когнитивной лингвистике делается на процессы языковой обработки информации, а язык исследуется как система знаний:

1. О языковой системе;
2. О языковой способности;
3. О речевой компетенции.

В связи с этим рассматриваются когнитивные структуры (концепты). Понятие концепта пришло из когнитологии и является важным для изучения языка с позиций когнитивной лингвистики. Концепты лежат в основе семантического пространства каждого языка, а семантическое пространство является частью сознания, при помощи которой происходит категоризация, оценка, классификация различных объектов, понятий, явлений действительности. Интерес к изучению когнитивных структур в языке объясняется тем, что язык – это основное средство выражения мысли, получения и передачи знаний, основа всей коммуникативно-когнитивной деятельности. Язык, являясь одним из возможных способов формирования знаний в сознании человека, обеспечивает «доступ» к концептам. Языковые средства «служат своеобразным окном, через которое можно смотреть на то, как образован мир в сознании человека» – носителя конкретного языка [Григоренко 2014: 262].

Таким образом, в сферу когнитивной лингвистики входят «ментальные основы понимания и продуцирования речи, при которых языковое знание участвует в переработке информации».

Работы многих отечественных и зарубежных исследователей в области когнитивной лингвистики, психолингвистики, лингвометодики дают возможность для формулирования основных положений, на основе которых может строиться коммуникативно-когнитивное обучение иноязычному речевому общению:

1. Семантическая структура любого языка не является универсальной, так как она в значительной степени зависит от специфики самого языка, а также базируется на конвенциональной образности и соотносится со структурами знания, объективируемыми в конкретном языке;

2. Лексикон и грамматика являются хранилищами «конвенциональной образности», которые отличаются от языка к языку, т. е. значение специфицировано в каждом языке;

3. Анализ языковой информации, поступающей к человеку во время коммуникации, осуществляется как во время восприятия и понимания, так и во время порождения речи.

Обработка языковой информации включает:

а) анализ слов и других единиц языка (фраз, грамматических форм и структур, синтаксических моделей);

б) анализ речевого произведения (дискурса, текста и т. д.). При этом необходимо учитывать интеракцию (взаимодействие) языковых структур с когнитивными структурами. Именно языковые структуры, подлежащие когнитивной обработке в процессе речевой деятельности, считаются определяющими внешний мир в сознании отдельного человека;

4. При организации процесса коммуникативно-когнитивного обучения иностранному языку необходимо исходить из того, что коммуникативная компетенция формируется и развивается одновременно с языковым сознанием, которое является частью сознания, обеспечивающей механизмы

речевой деятельности (порождение речи, восприятие речи и хранение языка в сознании), а также с когнитивным сознанием, составляющей которого является языковое сознание. Синхронизация этого процесса обеспечивается при рассмотрении его как многомерного феномена, составляющие которого –

а) сознание;

б) знаковая система языка;

в) правила и закономерности функционирования изучаемых единиц языка в тексте;

5. Основным аспектом при коммуникативно-когнитивном обучении является формирование, развитие и совершенствование знаний, необходимых для сознательного овладения структурно-системными и функционально-семантическими характеристиками изучаемых языковых единиц, правил их употребления в собственных речевых высказываниях – текстах;

6. При формировании и развитии коммуникативных навыков и умений в процессе коммуникативно-когнитивного обучения необходимо учитывать поэтапность становления в языковом и когнитивном сознании обучаемых новой (иноязычной) вербально-ассоциативной сети, отражающей коммуникативное сознание нации и являющейся компонентом общего когнитивного сознания народа;

7. Методическая система коммуникативно-когнитивного обучения иностранных студентов иноязычной речевой деятельности должна содержать этапы «подключения» обучающихся к иной языковой картине мира, т. е. выводить их на лингво-когнитивный уровень владения иностранным языком.

В процессе коммуникативно-когнитивного обучения иноязычному речевому общению языковые единицы необходимо рассматривать и в «плане содержания», и в «плане формы (выражения)», и в «плане поведения» в предложении (высказывании) и тексте как продукте речемыслительной деятельности человека, важным элементом которой является когнитивная деятельность.

Когнитивная деятельность разворачивается в определенном культурно-национальном контексте, отраженном в языковой системе. Когнитивная обработка языковой информации, поступающей к человеку во время иноязычной речевой деятельности, осуществляется как во время восприятия и понимания, так и во время порождения речи. Следовательно, при организации процесса овладения языковыми реалиями следует учитывать не только те ментальные репрезентации, которые возникают по ходу обработки или извлекаются из долговременной памяти человека, но и те процедуры или операции, которые им при этом используются. Язык, следовательно, необходимо рассматривать как когнитивный процесс получения и переработки информации, заключенной в любом речевом произведении [Григоренко 2014: 263].

Перечислим преимущества коммуникативно-когнитивного обучения:

1. Коммуникативно-когнитивное обучение ориентировано на анализ закономерностей употребления языковых единиц (их грамматических форм, структур, синтаксических конструкций и т. д.) в речи. Главным при этом является соотношение смысла и формы, что обеспечивает возможность передачи с помощью тех или иных грамматических единиц языка определенных смыслов;

2. Коммуникативно-когнитивное обучение предполагает, что усвоение иностранного языка – это не только овладение совокупностью знаний о языковой системе, но и овладение средствами социокультурной коммуникации;

3. Усвоение правильного употребления языковых единиц при коммуникативно-когнитивном обучении рассматривается как предпосылка иноязычной коммуникации [Григоренко 2014: 264].

Таким образом, учет перечисленных выше положений в процессе коммуникативно-когнитивного обучения иностранному языку будет способствовать более эффективному освоению языка и овладению

иноязычной коммуникативной компетенцией, так как когнитивные основы помогают студентам понять коммуникативно-когнитивную природу языка.

Выводы по главе 1.

Изучив основные положения коммуникативного метода обучения иностранному языку, мы выяснили, что данный метод лучше всего отвечает современным требованиям общества, так как главной его особенностью является стремление приблизить процесс обучения к процессу реальной коммуникации с целью формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Однако, несмотря на видимые преимущества коммуникативного метода, в реальной педагогической практике он не может быть использован без интеграции с достижениями современной когнитивной лингвистики, так как формирование иноязычной коммуникативной компетенции априори невозможно без установления взаимосвязи языка и мышления, особенно в аспекте усвоения грамматики.

Ознакомившись с понятием когнитивной лингвистики, мы установили, что язык здесь выступает как единый когнитивный механизм, а главная цель лингвистов — выявить принципы таких когнитивных механизмов как восприятие, категоризация, классификация, осмысление и найти им применение в пограничных лингвистике областях. Это приводит нас к выводу о том, что современная методика обучения иностранным языкам должна использовать когнитивную науку для повышения собственной эффективности.

Изучив вопрос интеграции коммуникативного метода с основами когнитивной лингвистики, мы выяснили, что современная методология видит необходимость в данной стратегии и стремится к ее реализации. Особенно важным представляется для нас обучение когнитивной грамматике, так как ее усвоение является базой как с точки зрения собственно лингвистики, так и с точки зрения понимания мышления англоговорящего населения. Ведь, в случае успешного когнитивного усвоения грамматики, учащимся будет намного проще строить процесс коммуникации на иностранном языке. Они

получат возможность не просто переводить собственные русскоязычные предложения на английский язык, используя полученные знания, а именно мыслить английскими категориями, переняв на себя иностранную систему представлений о мире.

Ознакомившись с основными положениями коммуникативно-когнитивного обучения иностранному языку, мы выяснили, что данный метод существенно дополняет и расширяет все остальные существующие методы и подходы, предоставляя студентам возможность, прежде всего, самим осознавать и учитывать не только структурно-системную, но и коммуникативно-когнитивную значимость изучаемых языковых единиц за счет того, что данный метод демонстрирует непрерывную связь языка и мышления, а также дает возможность постоянно сравнивать способы выражения мысли в родном и иностранном языке.

Таким образом, проанализировав все вышеперечисленное, мы пришли к выводу, что коммуникативно-когнитивный метод обучения иностранному языку является максимально эффективным и современным. Его развитие должно идти в ногу и базироваться на достижениях когнитивной лингвистики, так как именно за счет глубинного когнитивного понимания языка можно добиться максимальных результатов в формировании иноязычной коммуникативной компетенции.

Глава 2. Современная теоретическая и практическая база когнитивной грамматики

2.1 Когнитивная грамматика Р. Лангакера

Одним из крупнейших теоретиков когнитивного направления в лингвистике по праву считается Рональд Лангакер, который с 1976 г. разрабатывает теорию, первоначально называвшуюся пространственной грамматикой (*space grammar*), а позже переименованную в когнитивную грамматику.

В типичной для когнитивистов манере Р. Лангакер формулирует принципы когнитивной грамматики, отталкиваясь от тех фундаментальных положений генеративной теории, с которыми он принципиально не согласен. Таковыми являются, прежде всего, утверждения об автономности языковой системы, независимости грамматики от лексики и возможности описания значения при помощи аппарата формальной логики. В позиции Лангакера Р. по этим вопросам четко прослеживается общая для всей когнитивной лингвистики платформа:

1. Язык не обладает самодостаточностью и не может быть описан без учета когнитивных процессов;
2. Грамматические структуры не следует рассматривать в качестве отдельной, независимой формальной системы, так как лексика, морфология и синтаксис представляют собой единый континуум символьных единиц, не подразделяющийся естественным образом на составные части;
3. Основанная на условиях истинности формальная семантика не способна адекватно описывать значения языковых выражений [Langacker 1991:1].

В когнитивной грамматике Р. Лангакера значение приравнивается к концептуализации, или ментальному опыту. Концептуализация понимается весьма широко и охватывает как существующие понятия, так и новые представления, а также сенсорные, кинестетические и эмоциональные впечатления, плюс осознание коммуникантами социального, физического и лингвистического контекста речевой ситуации. Фактически концептуализация — это когнитивная обработка, т. е. нейрофизиологические процессы человеческого мозга [Langacker 1988: 6].

Для него, как и для всех когнитивистов, значение языкового выражения не исчерпывается свойствами обозначаемого, но с необходимостью включает в себя то, как говорящий воспринимает и осмысливает соответствующий объект или ситуацию. Для описания этого аспекта автор вводит понятие интерпретации (*mental construing*). Употребляя то или иное языковое выражение, ту или иную грамматическую конструкцию, говорящий тем самым делает выбор в пользу одного из возможных способов обозначения соответствующего объекта либо ситуации. Отсюда следует, что предложения, в которых одна и та же ситуация представлена по-разному, не являются семантически эквивалентными, даже если их условия истинности совпадают.

В этом существенное отличие когнитивных концепций языка от генеративной теории, в которой семантическая эквивалентность предложений достигается за счет одинаковой референции и тождественных условий истинности.

Когнитивное обоснование среди фундаментальных направлений когнитивной лингвистики дается значению языкового выражения. Функции слова и его разнообразные модификации в процессе словообразования и формообразования, «значения языковых единиц и мотивы их вставления в синтаксические конструкции» [Кубрякова 2004: 54] исследуются именно в рамках когнитивной грамматики Р. Лангакера.

Когнитивная грамматика Р. Лангакера представляет «субъективистский» взгляд на значение. В отличие от «объективистской» точки зрения, согласно которой «значение выражения приравнивается к набору условий, при которых оно истинно» [Лангакер 1992: 2], «субъективистская» приравнивает значение к «концептуализации или ментальному опыту» [Лангакер 1992: 3].

Р. Лангакер считает, что объективистский взгляд на значение является ограниченным, так как «обычные возражения являются ложными, а к формальной семантике можно прийти путем произвольного исключения из ее области многочисленных аспектов значения, имеющих принципиальную лингвистическую важность» [Лангакер 1992: 9].

Положения когнитивной грамматики о субъективистском взгляде на значение, определение значения, приравниваемое к концептуализации, образность как основа концептуализации, связь между событием употребления и композиционным значением могут быть использованы в качестве основы дальнейшего исследования значений языковых выражений, а именно при конструировании значений, выделении моделей образования новых значений в различных видах дискурса.

Таким образом, когнитивные исследования языка представляют более широкий интерес и ценность для педагогической практики так они дают возможность более глубокого развития основ межкультурной коммуникации путем демонстрации относительности всех ценностей, понятий и общественных институтов, необходимости их критического анализа, пересмотра и адаптации к меняющимся условиям. Показывая, что существуют разные способы осмысления одной и той же ситуации, различные системы морали, регулирующие общественную жизнь, когнитивная лингвистика подчеркивает невозможность установления единых абсолютных моральных принципов и критериев и раскрывает горизонты альтернативных возможностей и точек зрения, что положительным образом влияет на культурное и интеллектуальное развитие учащихся.

2.2 Когнитивный подход к преодолению трудностей в усвоении времен английского языка по А.В. Кравченко

Придя к выводу о том, что для достижения целей обучения иностранному языку, регламентированных как потребностями общества, так и Федеральным стандартом, современной методике необходимо обращаться к идеям, принципам и разработкам когнитивной лингвистики. Однако методом анализа существующей литературы по теме мы установили, что русские лингвисты занимаются, в большей мере, когнитивной семантикой, то есть разрабатывают различные концепции с целью объяснить значение языковых единиц с разных позиций. А когнитивной грамматике, на данном этапе развития российской лингвистики, практически не уделяется внимания. В нашей работе мы обращаемся к разработкам в области когнитивной грамматики российского доктора филологических наук, Александра Владимировича Кравченко.

Как известно, основными проблемами в усвоении грамматики иностранного языка являются те аспекты, которые коренным образом разнятся с родным языком. Такими аспектами для русскоговорящих студентов, изучающих английский, являются артикли, предлоги, грамматические формы глаголов, система времен. Ситуация с артиклями более очевидна, так как в русском языке их попросту нет. Задачей педагога является доступно раскрыть функцию данной грамматической категории, мотивировку ее появления в языке, способы самопроверки. В случае с предлогами, которые есть в русском языке, проблема заключается в их разнообразии, а также в вариативности употреблений в речи в комбинации с различными частями речи. Неправильное употребление одного маленького предлога может полностью изменить смысловое содержание высказывания, а незнание фразовых глаголов (глагол + предлог), которые активно употребляются в англоязычной речи, может привести к непониманию услышанного. Английский язык является аналитическим, в отличие от

синтетического русского. В нем нет сложной системы падежей, спряжения и т.д., но есть категория лица, которая отражается на плане выражения глаголов. Однако главной проблемой для студентов является овладение английской системой времен, так как в русском языке их три (настоящее, прошедшее, будущее), а в английской таблице времени их двенадцать. По мнению А.В. Кравченко: «трудности в усвоении двенадцати английских времен в активном залоге, связаны с неадекватными металингвистическими знаниями о значении и функционировании категорий времени и вида в русском языке. Поскольку когнитивные структуры, лежащие в основании этих грамматических категорий, укоренены в чувственном опыте и одинаковы в обоих языках, опора на родной язык с применением когнитивного подхода позволяет предложить простой алгоритм выбора правильной глагольной формы. Это позволяет радикальным образом улучшить процесс освоения грамматики, снимая многие мнимые трудности» [Кравченко 2013: 83].

А.В. Кравченко, заведующий кафедрой иностранных языков Байкальского Государственного Университета (БГУ), доктор филологических наук, профессор, Заслуженный профессор БГУ, Почетный работник высшего профессионального образования, ветеран труда, разработал собственную методику усвоения времен английского языка в сопоставлении с русским языком. Далее мы представим вам эту авторскую методику, признанную самим Кравченко, его учениками и коллегами весьма эффективной.

С помощью категории времени человек делит весь окружающий его мир на три сферы опыта, относящиеся к настоящему, прошедшему и будущему времени. В русском языке грамматически определены эти три категории времени и для любого человека такой подход представляется логичным. Однако русскоговорящий студент, начав изучать английский язык и узнав о существовании целых двенадцати времен, оказывается в состоянии недоумения, которое нередко остается с ним на всю жизнь, препятствуя

функциональному овладению английской грамматикой. Но если проанализировать таблицу времени английского языка, то окажется, что времен там тоже три (*Present, Past, Future*), а остальные девять – лишь видовременные формы. Есть четыре вида настоящего, четыре вида прошедшего и четыре вида будущего, которые известны как *Simple, Progressive, Perfect u Perfect Progressive*. В русском языке эти видовременные формы также существуют, но только на смысловозначительном уровне без специальных грамматических структур.

Далее, для наглядности, представлена таблица английских времен.

Таблица 1.

Простые и сложные формы английского глагола в активном залоге

TENSE	Simple/ Indefinite	Complex/ Definite		
		PROGRESS IVE be + Ving	PERFECT have + Ven	PERFECT PROGRESSIVE have been + Ving
Present	I fly	I am flying	I have flown	I have been flying
Past	I flew	I was flying	I had flown	I had been flying
Future	I'll fly	I'll be flying	I'll have flown	I'll have been flying

В системе видовременных форм русского языка аналогичная картина. Если взять парные глаголы движения типа *идти – ходить, бежать – бегать, лететь – летать и т. п.*, относящиеся к старейшему пласту лексики и имеющие одинаковое лексическое, но различное грамматическое значение, то форм окажется практически столько же, сколько и в английском.

Таблица 2.

Простые и сложные формы русского глагола в активном залоге

ВРЕМЯ	Неопределенный вид	Определенный вид		
		1	2	3
Настоящее	Я хожу летаю	Я иду лечу	-----	Я (по)хаживаю (по)лётываю
Прошедшее	Я ходил летал	Я шел летел	Я сходил слетал	Я хаживал лётывал
Будущее	Я буду ходить летать	Я буду идти лететь	Я схожу слетаю	Я буду (по)хаживать (по)лётывать

Строго говоря, если согласиться с тем, что в английском языке времен— двенадцать, то следует говорить, как минимум, об одиннадцати временах в русском. Но мы этого не делаем потому, что прекрасно понимаем, что (с точки зрения формальной грамматики) *ходил, шел, сходил и хаживал* — формы прошедшего времени, точно так же, как говорящий на английском языке понимает, что *I work, I am working, I have worked и I have been working* — все формы настоящего времени. Получается, что трудность, связанная с количеством временных форм в двух языках – трудность мнимая. Настоящая трудность заключается в том, что, не задумываясь, какой из парных русских глаголов выбрать в той или иной ситуации, русскоговорящий студент, как правило, не может объяснить механизм выбора. А в английском языке этот механизм четко регламентирован [Кравченко 2013: 86].

Далее, А.В. Кравченко приводит несколько примеров, доказывающих наличие в русском языке, как и в английском смыслового различия между формами времени (*Simple, Progressive, Perfect и Perfect Progressive*), но это

различие в русском языке определяется контекстом, а в английском — конкретной грамматической формой.

В качестве первого примера предлагается рассмотреть следующую ситуацию: *«Папа некоторое время назад уехал в командировку. Вова в своей комнате учит уроки, мама на кухне готовит ужин. Раздается звонок в дверь. Мальчик открывает и, при виде отца, радостно сообщает: Мама, папа приехал!»*. Согласно ортодоксальной грамматике, «*приехал*» в данном случае — форма прошедшего времени совершенного вида, обозначает действие, имевшее место в прошлом и завершившееся к моменту речи.

Когнитивный подход ориентирует нас на то, чтобы ответить на вопрос: *«А что именно сообщает мальчик маме?»*. В этом случае его восклицание интерпретируется так: *«Я вижу папу. С некоторого момента в прошлом я его не видел, так как он уехал в командировку. Теперь он снова здесь, значит, он приехал / вернулся»*. Другими словами, смысл восклицания мальчика таков: *«Папа снова дома! (я его снова вижу)»*. То есть, по смыслу, глагольная форма «*приехал*» относится к настоящему времени. В английском языке, где соответствие между временными понятиями и временными формами глагола гораздо более последовательное, чем в русском, будет, конечно же, употреблена форма настоящего времени. На вопрос, какую из четырех форм настоящего времени правильно употребить в данном контексте, можно ответить с помощью правильного когнитивного понимания категории вида. Такой формой будет *Present Perfect*, и английское предложение будет звучать следующим образом: *«Mom, our Father has already come!»*.

В качестве второго примера предлагается рассмотреть следующую ситуацию: *«Иван курит, несмотря на предостережения врачей»*; *«Смотри, Иван снова курит, несмотря на предостережения врачей»*. В первом случае речь идет о том, что мы знаем об Иване, при этом вовсе не обязательно, чтобы Иван находился у нас перед глазами — он вообще может быть в другом городе, даже в другой стране. Во втором случае речь идет о том, что мы непосредственно наблюдаем — на это прямо указывает глагол «*смотри*».

В английском же языке все гораздо проще, потому что там эти смысловые различия передаются специальными (видовыми) формами глагола — *Simple* и *Progressive*, соответственно. Однако ситуации, когда мы говорим о том, что мы непосредственно наблюдаем, могут существенно различаться в зависимости от того, что именно мы видим (слышим и т. п.). Если мы скажем: «*Смотри, Иван снова курит*», мы имеем возможность наблюдать сам процесс курения, и в этом случае нужно употребить форму *Progressive*. Если же на вопрос: «*Почему у Ивана зеленое лицо?*», отвечают: «*Он выкурил три сигареты подряд*», то в этом случае сообщается, что видимый результат - это следствие (наблюдаемый признак) совершенного Иваном действия, хотя самого действия не наблюдается. Для выражения этого когнитивного смысла в английском языке существует своя, специальная форма глагола — *Perfect*. Эта форма употребляется тогда, когда мы сравниваем то, что видим, с тем, что было до этого, и на основании этого сравнения делаем определенный вывод, основанный на фоновых знаниях.

Наконец, возможны случаи, когда мы говорим о непосредственно наблюдаемом действии, и при этом одновременно сравниваем то, что мы видим сейчас, с тем, что видели в какой-то момент (или моменты) до этого. Например, мы видим, что Иван сейчас курит, но мы также видели его курящим и до этого, в течение всего дня. В таком случае, мы можем сказать: «*Иван сегодня курит весь день*». В результате происходит объединение двух форм, выражающих разные когнитивные смыслы, и мы получаем очень не любимую многими студентами форму *Perfect Progressive*. [Кравченко 2013: 86].

Таким образом, А.В. Кравченко разработал действенный алгоритм выбора видовременной формы, представленный ниже:

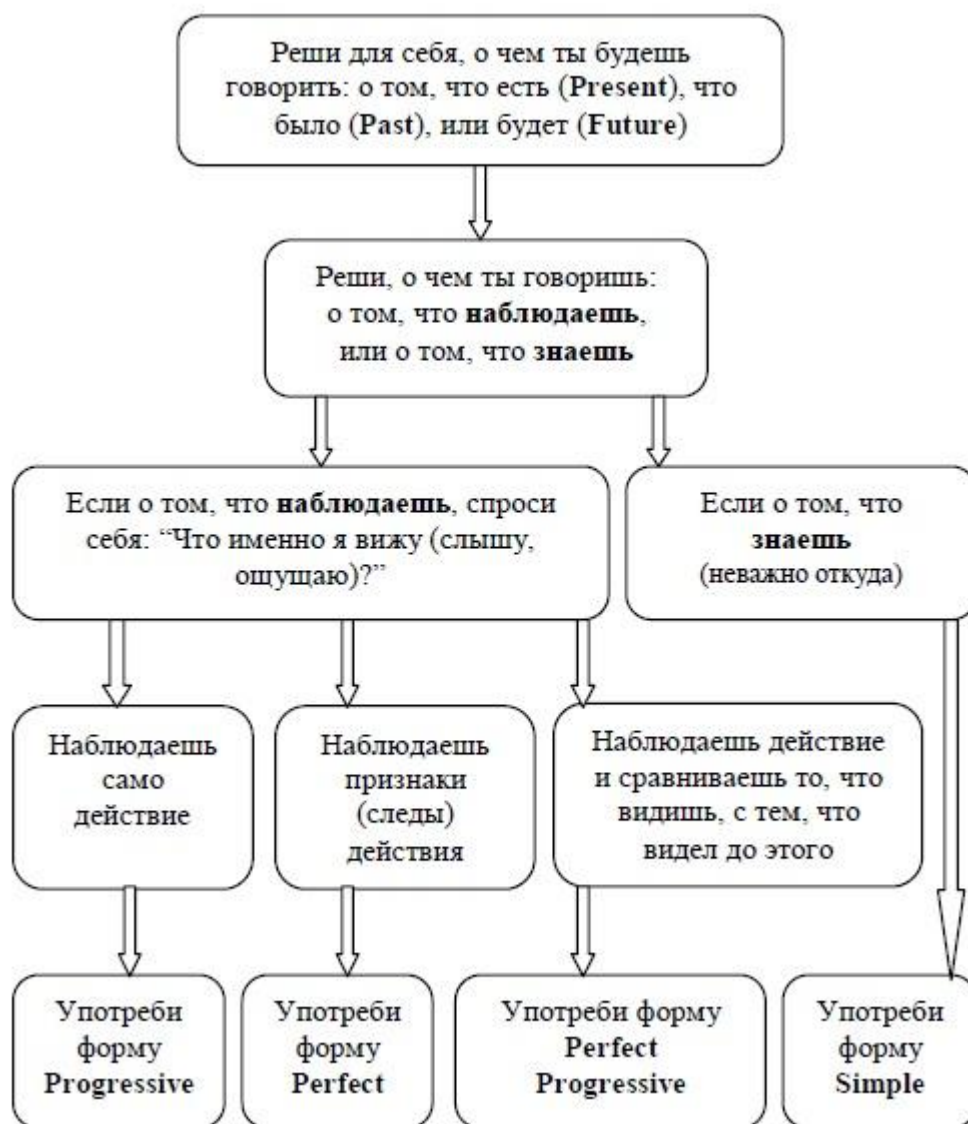


Рисунок 1. Алгоритм выбора видовременной формы

Разработанная автором когнитивная теория времени и вида обладает тем преимуществом, что она позволяет увидеть, что между видовременными формами английских и русских глаголов нет принципиальных различий функционального характера. Другими словами, системы глагольных форм в двух языках устроены и функционируют аналогичным образом. Для того чтобы понять, как функционируют английские глагольные формы, нужно просто понять – на уровне рационального осмысления – чем определяются особенности функционирования глагольных форм в русском языке. Именно такое понимание дает когнитивная теория времени и вида, позволяющая сформулировать простой алгоритм выбора той или иной формы глагола в дискурсе – чего, к сожалению, не способны сделать традиционные

грамматики. Использование данной методики автором и его учениками и коллегами на протяжении двадцати лет в образовательных учреждениях различных уровней показало ее высокую эффективность, намного превосходящую существующие традиционные методики.

Использование данной методики автором и его учениками и коллегами на протяжении двадцати лет в образовательных учреждениях различных уровней показало ее высокую эффективность, намного превосходящую существующие традиционные методики [Кравченко 2013: 86].

Таким образом, опора на современные исследования в области когнитивной лингвистики может коренным образом изменить подход к обучению английскому языку, снять многие трудности в усвоении грамматики, повысить активность и мотивацию. С точки зрения когнитивного подхода, для того, чтобы начать осваивать категории времени и вида английского языка необходимо четко понимать их предназначение, а для успешной передачи знаний преподавателю необходимо использовать собственный чувственный опыт освоения языка. Именно поэтому в зарубежных институтах отдается предпочтение тем преподавателям иностранного языка, для которых этот язык не является родным. Связано это с тем, что только тот, кто сам овладел иностранным, может помочь другим студентам преодолеть возникающие трудности.

2.3 Стратегия преподавания времён английского глагола в активном залоге

Для того чтобы разработать эффективную стратегию преподавания времен английского глагола, которая вызывает наибольшее количество трудностей у изучающих английский язык, для начала стоит выяснить, что же такое грамматика вообще и по каким механизмам она функционирует. Проблема большинства учебных пособий заключается в том, что их авторы предпочитают вводить грамматический материал в виде разрозненных и не связанных между собой правил, в то время как грамматика, а в частности

времена английского глагола – это в высшей степени рациональная и логичная система, которая является точным отражением восприятия действительности англо-говорящего населения. Другими словами, алгоритмы функционирования грамматики – это алгоритмы работы мозга, представленные в виде различных языковых составляющих. Таким образом, становится очевидным, что для успешного овладения иностранным языком необходимо овладеть иностранными механизмами и алгоритмами мышления, то есть алгоритмами управления потоками информации и преобразования их в языковые коды. Ответ на вопрос, что же такое грамматика приводит нас к новому вопросу, а именно, каким образом можно овладеть этими самыми механизмами мышления? В детстве каждый человек овладевает механизмами функционирования грамматики родного языка (или даже нескольких сразу) в силу возраста бессознательно, то есть, не подвергая полученные образцы выражения мысли какому-либо анализу или сопоставлению. Мозг, с течением времени, самостоятельно выстраивает алгоритмы функционирования систем склонения, спряжения, падежей, словообразования, связи слов в предложении и многое другое. А затем, когда программа уже написана, человек эффективно использует ее для получения информации из окружающего мира и выражения собственных мыслей. Однако в том возрасте, когда высшие психические функции, такие как память, мышление, восприятие, речь, становятся произвольными, то есть контролируемыми, изучить иностранный язык и сформировать новые языковые механизмы бессознательно уже не представляется возможным. В этом случае, единственным способом максимально эффективного усвоения грамматики мы видим анализ и сопоставление функционирования алгоритмов родного и иностранного языков. Данный способ дает возможность наглядно проследить все сходства и различия в мышлении людей, говорящих на разных языках и тем самым превратить процесс изучения как иностранного языка в целом, так и самой сложной его части –

грамматики из бесконечного заучивания правил и исключений в понимание сути того, что мы, собственно, учим.

Согласно разработанной нами стратегии обучения грамматике английского языка для старших школьников и взрослых обучение начинается с объяснения собственно роли грамматики в языке. Язык мы используем для выражения тех или иных мыслей. Мысль можно сравнить с рисунком, где контур – это грамматика, а многообразие цветов – лексика. Точно так же, как на один и тот же контур мы можем нанести различные цвета, для получения рисунка, мы можем на одну и ту же грамматическую структуру «наложить» необходимую лексику и получить выраженную в языковой форме мысль. Именно поэтому так важно изучение грамматики и правильное понимание ее функционирования, ведь без правильного грамматического оформления мысль не будет точно выражена, а соответственно, и понята другими носителями языка.

Не имеет значения, на каком языке мы общаемся, неизменными остаются два факта, которые необходимо учитывать на каждом уроке, посвященному обучению грамматике английского языка. Первый факт заключается в том, что мы – люди, всегда существуем и, соответственно, мыслим в рамках трех времен – настоящего, прошедшего и будущего. А так же общаемся в рамках трех грамматически значимых типов предложений – утвердительном, отрицательном и вопросительном. Соответственно, учет этих двух фактов необходим при изучении времен английского глагола для того, чтобы избежать путаницы в понимании учениками таблицы времени. Согласно данному подходу грамматический материал необходимо объяснять последовательно и комплексно. Последовательность и комплексность в данном случае означает недопустимость смешения форм времени, а так же необходимость отработки утверждения, отрицания и вопроса в каждой из форм.

Ученики должны сначала освоиться во временах категории *Simple* и без затруднений строить утверждение, отрицание и вопрос в простом настоящем,

прошедшем и будущем временах. Времена категории *Simple* требуют больше всего уроков на отработку, так как именно в них заключаются основные собственно грамматические трудности, преодоление которых приведет к беспрепятственному и легкому усвоению всех остальных форм времени.

Речь идет о таких особенностях английской грамматики, как разделение глаголов на смысловые и вспомогательные, использование глагола *to be* в тех коммуникативных предложениях, которые в русском языке этот глагол опускают. Разделение глагола *to be* на три формы в настоящем времени, две в прошедшем, а так же отличие в построении вопроса и отрицания с глаголом *to be* от других глаголов, которые требуют использование вспомогательного *do/does/did*. Особенности построения общего, специального и других типов вопроса со всеми глаголами (*to be*, модальными и остальными смысловыми глаголами). Обозначение в речи и письме категории третьего лица с помощью окончания *-s* у глаголов (*does, has, takes*) и иные трудности, связанные с использованием артиклей, множественного числа существительных, видов местоимений, а так же разделения глаголов на правильные и неправильные (знакомство с таблицей неправильных глаголов).

Таким образом, информация должна усваиваться блоками, указанными в таблице 3. И только после последовательного и тщательного усвоения использования каждой формы времени (*Simple, Continuous, Perfect, Perfect-Continuous*) в рамках трех времен (*Present, Past, Future*) и в рамках трех типов предложений (утверждение, отрицание, вопрос) можно переходить к перекрестному и свободному использованию всех форм времени, а так же к рассмотрению категории залога английского глагола. *Future in the Past*, в нашем подходе, представляет собой переход к изучению иных аспектов грамматики, связанных с построением сложных предложений, согласованием времен, прямой и косвенной речи и так далее.

Усвоение времен английского глагола, согласно нашему подходу, должно быть не просто последовательным и комплексным, но, так же, и когнитивно-коммуникативно-направленным. Это означает, что каждая форма времени должна объясняться с позиции ее актуального использования в речи для выражения тех или иных мыслей, аспектов жизнедеятельности, коммуникативных и не коммуникативных ситуаций. Ведь именно так студенты смогут отследить сходства и различия русского и английского языков и мышления в целом, а так же незамедлительно ввести изученный материал в зону коммуникативной актуальности.

Таблица 3.

Алгоритм усвоения времен английского глагола в активном залоге

	Present	Past	Future	Future in the past
Simple	I do	I did	I will do	(He said that) he would do
Continuous	I am doing	I was doing	I will be doing	(He said that) he would be doing
Perfect	I have done	I had done	I will have done	(He said that) he would have done
Perfect-Continuous	I have been doing	I had been doing	I will have been doing	(He said that) he would have been doing

Изучение времен блока *Simple* в нашем подходе начинается с объяснения информации о том, что в отличие от русского языка, в английском глаголы делятся на смысловые и вспомогательные.

Таблица 4.

Виды глаголов в английском языке.

ГЛАГОЛ	
Смысловой (имеет перевод, обозначает конкретное действие)	Вспомогательный (служит для построения формы времени, не переводится)
To be – быть, находиться, являться To have - иметь To do / to write (..) – делать / писать Can – мочь (<i>группа модальных глаголов, выражают намерение или способность деятеля на совершение действия, а не само действие</i>)	Be Have Do Will (would) Should

Далее, мы выделяем глагол *to be* среди всех остальных глаголов и рассматриваем его отдельно, так как его употребление имеет существенные отличия. В отличие от других английских глаголов, глагол *to be* спрягается по лицам и числам.

Таблица 5.

Спряжение глагола *to be*.

Число	Лицо	Местоимения	Настоящее	Прошедшее	Будущее
Ед.ч.	1	I	Am	Was	Will be
	3	He, she, it	Is		
Мн.ч.	2	We, you, they	Are	Were	

В русском языке глагол *быть, находиться, являться* чаще всего опускается, так как не имеет никакого грамматического значения. В английском языке его употребление обязательно. Чтобы использовать глагол *to be* правильно, необходимо помнить основные коммуникативные случаи его использования в сравнении с русским языком:

1. Глагол *to be* связывает существительное (местоимение) и прилагательное.

- I **am** fine – Я (есть) в порядке.

- My son (he) **is** happy – Мой сын (есть) счастлив.
- The children (they) **are** healthy – Дети (есть) здоровы.
- This book (it) **is** interesting – Эта книга (является) интересная.

Следует так же обратить внимание учеников на то, что если подлежащее в предложении – это существительное, то чтобы подобрать правильную форму глагола *to be*, необходимо заменить существительное соответствующим местоимением: son – he; children – they; book – it.

2. Глагол to be употребляют, когда хотят представить что-либо/кого-либо.

- I **am** your teacher – Я ваш учитель.
- She **is** my sister Mary – Это моя сестра Мери.
- They **are** my colleagues – Они мои коллеги.

3. Глагол to be используется, когда говорят о профессиях.

- Mary **is** a writer – Мери – писательница.
- John **is** a businessman – Джон – бизнесмен.
- My friends **are** engineers – Мои друзья инженеры.

4. To be употребляется, когда говорят о национальностях.

- I **am** American – Я американец.
- Anna **is** Russian – Анна русская.
- Max **is** Canadian – Макс канадец.
- My partners **are** Chinese – Мои партнеры китайцы.

5. To be используют, когда говорят о возрасте.

- I **am** thirty (years old) – Мне тридцать лет.
- My sister **is** twenty-five (years old) – Моей сестре двадцать пять лет.
- The students **are** eighteen (years old) – Студентам по восемнадцать лет.

6. Глагол to be следует использовать, если вы рассказываете о местонахождении чего-либо.

Глаголы 'находиться', 'располагаться' могут применяться при переводе, если содержание предложения позволяет:

- I **am** in the kitchen – Я на кухне.
- We **are** at home – Мы дома.
- Her bag **is** on the table – Её сумка находится на столе.
- The cat **is** in the box – Кошка в коробке.
- London **is** in Great Britain – Лондон расположен в Великобритании.

7. Описание места или существования чего-то через оборот **there is/there are**

1. Описание места

Таблица 6.

*Коммуникативная значимость использования конструкции **there is / there are**.*

The book is on the table – Книга на столе.	There is a book on the table – Там есть книга на столе.
Где книга? Книга на столе. О чем данное предложение? О книге или о столе? Данное предложение о книге, описывается ее местонахождение.	Что там на столе? На столе книга. О чем данное предложение? О столе или о книге? Данное предложение о столе, описывается, что именно на столе.
The flowers are on the book – Цветы на книге.	There are flowers on the book – Там есть цветы на книге
Где цветы? Цветы на книге. О чем данное предложение? О цветах. Предложение описывает их местонахождение.	Что там на книге? На книге цветы. О чем данное предложение? О книге. Описывается, что лежит на книге.

2. Описание чего-то, существующего в общем, без указания конкретного места. Используется в предложениях типа:

Таблица 7.

Примеры предложений с использованием конструкции there is / there are.

Есть много хороших писателей	There are many good writers
Существует много учебников английского	There are many English textbooks
Есть одна проблема	There is a problem

В этих предложениях не указывается конкретное место, а подразумевается. Мы можем добавить «в мире», «в нашей стране», «в моей жизни» и так далее, но это будет неуместно, потому что собеседникам и так понятно, о чем идет речь. Для перевода подобных предложений на английский, чтобы сохранить смысл, не обойтись без конструкции *there is (there are)*.

После объяснения когнитивно-коммуникативных аспектов глагола *to be* мы переходим к построению отрицания и вопроса. Если мы проведем параллели между русским и английским языком, то увидим, что в русском глагол «быть» не несет грамматической нагрузки, поэтому мы так свободно и без ущерба для смысла предложения упускаем его. Если нужно задать вопрос – используем интонацию. Если хотим построить отрицание – добавляем частицу «не».

Чтобы образовать отрицательное предложение, все, что нам нужно – после глагола *to be* в той или иной форме поставить частицу *not*:

- I am not your teacher – Я не ваш учитель.
- My sister is not twenty-five – Мой сестре не двадцать пять.
- He is not at home – Он не дома.
- We are not relatives – Мы не родственники.
- You are not busy – Ты не занят.
- They are not my colleagues – Они не мои коллеги.

Построение вопроса с глаголом *to be* начинается с объяснения двух основных типов вопроса – общего и специального. В русском языке, чтобы задать общий вопрос, мы просто меняем интонацию исходного утверждения на вопросительную. В английском, помимо интонации, меняем порядок слов, вынося глагол *to be* на первое место. Специальный же вопрос строится с использованием специального вопросительного слова и является вопросом к одному из членов предложения.

Таблица 8.

Употребление глагола to be в трех коммуникативных типах предложений (утверждение, вопрос, отрицание).

Утверждение	Перевод	Общий вопрос	Специальный во
I am right	Я прав	Am I right?	Who is right?
She is your sister	Она твоя сестра	Is she your sister?	Whose sister is she
He is busy	Он занят	Is he busy?	Why is he busy?
There is a book on the table	На столе есть книга	Is there a book on the table?	What is there on table?
We are ready	Мы готовы	Are we ready?	Who is ready?
You are American	Ты Американец	Are you American?	Who are you?
They are in the room	Они в комнате	Are they in the room?	Where are they?

После успешной отработки глагола *to be* в *Present Simple* через различные виды заданий (заполнить пропуски, рассказать о себе по образцу, разыграть диалог, прочесть и пересказать текст и т.д.), мы переходим к отработке *to be* в *Past/Future Simple*. Ученикам объясняются особенности образования данных форм времени, и предлагается потренироваться в их использовании путем перевода отработанных упражнений на построение утверждений, отрицаний и минимум двух типов вопросов в прошедшее и будущее время. Параллельно с глаголом *to be* допускается изучение группы модальных глаголов, так как особенности построения вопросов и отрицаний

у них проходит по тому же принципу, а так же изучение местоимений (так как от правильности их использования зависит выбор формы глагола *to be*) и артиклей.

Когда ученики освоили употребление глагола *to be* и могут свободно строить высказывания, вопросы и отрицания с данным глаголом в рамках трех времен, мы переходим к разбору особенностей употребления всех остальных глаголов. Ученикам объясняется, что построение вопросов и отрицаний происходит с использованием вспомогательного *do/does* в настоящем и *did* в прошедшем времени, а будущее, так же как с глаголом *to be*, при помощи вспомогательного *will*. Так же, все остальные глаголы в настоящем времени образуют окончание *-s* в третьем лице (с местоимениями *he, she, it*). Параллельно мы объясняем ученикам особенности образования утверждений, отрицаний и вопросов со всеми смысловыми глаголами в прошедшем и будущем времени, знакомим учеников с таблицей неправильных глаголов.

Таким образом, освоение трех времен категории Simple в рамках коммуникативных предложений утверждений, отрицаний и двух типов вопросов происходит последовательно и параллельно для того, чтобы ученики осознали грамматическую и коммуникативную разницу прототипов данных предложений, а так же могли свободно изъясняться на английском языке в рамках простых времен и простых предложений. Данный подход позволяет избежать путаницы в использовании различных форм времени, так как ученики осваивают сначала то, что им знакомо по образцу родного языка (так как в русском нет грамматического разделения на формы времени) и постепенно привыкают к аналитическому способу построения английских предложений трех коммуникативных типов. Так же, усвоение всех особенностей употребления глаголов в простой форме времени делает учеников более уверенными и способными ориентироваться в остальных особенностях грамматики английского языка, избегать путаницы.

В таблице 9 указаны особенности употребления глаголов в Present, Past, Future Simple в рамках трех коммуникативных предложений.

Таблица 9.

Особенности употребления глаголов в Present, Past, Future Simple в рамках трех коммуникативных предложений

Infinitive	Present	Past	Future
To be (am, are, is)	<p>I <u>Am</u></p> <p>He <u>Is</u> She <u>Is</u> It <u>Is</u></p> <p>We <u>Are</u> You <u>Are</u> They <u>Are</u></p> <p>Утверждение: I am a student He is a student We are students Общий вопрос: Am I a student? Is he a student? Are they students? Отрицание: I am <u>not</u> a student He is <u>not</u> a student They are <u>not</u> students</p>	<p>I <u>was</u> He <u>was</u> She <u>was</u> It <u>was</u></p> <p>We <u>were</u> You <u>were</u> They <u>were</u></p> <p>Утверждение: I was a student He was a student We were students Общий вопрос: Was she a student? Were they students? Отрицание: I was <u>not</u> a student He was <u>not</u> a student They were <u>not</u> students</p>	<p>I He She It We You They</p> <p><u>Will be</u></p> <p>Утверждение: I will be a student He will be a student They will be students Общий вопрос: Will you be a student? Will he be a student? Will they be students? Отрицание: I will not be a student He will not be a student They will not be students</p>
To have/has	<p>I We You They</p> <p><u>Have</u></p> <p>He She It</p> <p><u>Has</u></p> <p>Утверждение: I have a dog He has a dog Общий вопрос: Do you have a dog? Does he have a dog? Отрицание: I do not have a dog He doesn't have a dog</p>	<p>I He She It We You They</p> <p><u>Had</u></p> <p>Утверждение: I had a dog Общий вопрос: Did you have a dog? Отрицание: I didn't have a dog</p>	<p>I He She It We You They</p> <p><u>Will have</u></p> <p>Утверждение: I will have a dog Общий вопрос: Will you have a dog? Отрицание: I will not have a dog</p>

Продолжение таблицы 9.

To V (to do)	<div> <div>I We You They</div> <div>} <u>Do</u></div> </div> <div> <div>He She It</div> <div>} <u>Does</u></div> </div> <p> Утверждение: I do homework He does homework Общий вопрос: Do you do homework? Does he do homework? Отрицание: I don't do my homework He doesn't do homework </p>	<div> <div>I He She It We You They</div> <div>} <u>Did</u></div> </div> <p> Утверждение: I did homework Общий вопрос: Did you do homework? Отрицание: I did not do homework </p>	<div> <div>I He She It We You They</div> <div>} <u>Will do</u></div> </div> <p> Утверждение: I will do homework Общий вопрос: Will you do homework? Отрицание: I will not do homework </p>
--------------	---	---	---

Для того чтобы перейти к изучению следующей формы времени – длительной, необходимо объяснить ученикам в каких коммуникативных ситуациях используются простые времена. Простые времена используются, когда мы сообщаем о фактах настоящего, прошлого или будущего без указания на какие-либо качества и характеристики действия (длительность или завершенность). Понять, что нужно использовать именно простую форму времени, можно только через понимание сути того, что мы сообщаем. Считается, что помочь в этом понимании могут так же и специальные слова – маркеры времени типа: *today, yesterday, tomorrow, always* и так далее. Однако нельзя относиться буквально к их использованию, а так же автоматически выбирать простую форму времени при виде данных слов, так как они, в конечном итоге, не характеризуют действие, о котором мы сообщаем. Например, рассмотрим два предложения: *I did homework yesterday. I was doing homework yesterday.* В обоих предложениях мы видим слово «*yesterday*», однако формы времени использованы разные (простая и длительная

соответственно). Таким образом, разница данных предложений заключается непосредственно в характеристике действия и передаваемой данным предложением сути и слово-маркер в данном случае лишь указывает на отнесенность действия к прошлому. В первом предложении мы просто сообщаем факт «Я сделал домашнее задание вчера». То есть, сообщаем о факте. Данное высказывание могло бы быть актуальным в следующей коммуникативной ситуации:

- *Когда ты успел сделать домашнее задание?*

- *Я сделал его вчера.*

То есть, в данном случае мы делаем упор на то, что домашнее задание было сделано вчера и просто сообщаем факт, не приписывая действию дополнительных характеристик.

Второе предложение не просто говорит нам о том, что действие было совершено вчера, но, так же, и указывает на факт того, что совершение действия заняло у деятеля определенное время, то есть, делаем акцент на процессе. Предложение может быть актуальным в следующем контексте:

- *Нам так много всего задали! Когда ты успел все сделать?*

- *Я делал это вчера.*

Так же актуально уточнить, сколько времени заняло данное действие:

- *Я делал это целых пять часов!*

В данном случае мы уже не просто сообщаем факт, а говорим о том, что действие находилось в процессе, и добавляем, сколько времени потребовалось на его совершение.

Таким образом, следующей ступенью освоения таблицы времени английского глагола является его длительная форма, которая строится по схеме *to be+Ving*, то есть вспомогательный глагол *to be* плюс смысловой глагол, оканчивающийся на *-ing (doing, having, taking)*.

Если провести параллели с русским языком, то становится очевидным, что англичане не придумали ничего нового, сформировав длительную форму времени. Дело в том, что все начинается с понимания коммуникативного

смысла предложения. Используя русский язык мы точно так же можем выражать длительность того или иного действия. Однако эта информация передается через контекст, а грамматически предложение имеет ту же форму, что и при сообщении непосредственно фактов. Например, в предложении: *Я обычно вечером делаю домашнее задание* – мы сообщаем факт, а в предложении: *Я сейчас делаю домашнее задание* – мы указываем на процесс. Форма глагола остается одинаковой в обоих предложениях «делаю», но смысл меняется за счет контекста. В силу того, что английский язык существенно отличается от русского тем, что предпочитает передавать смысл аналитически, то есть через конкретные грамматические проявления, а не через контекст, то он образовал специальные формы для глагола, с помощью которых мы отличаем одну коммуникативную ситуацию от другой.

Основные коммуникативные случаи употребления длительной формы времени английского глагола (*Continuous*):

1. Когда мы хотим акцентировать длительность действия, или оно происходит прямо в момент речи.

- I was reading a book during 3 hours yesterday.
- The baby is crying.
- I will be driving tomorrow from morning till evening.

2. Когда мы описываем характерные чему-то или кому-то свойства, чаще с негативной окраской.

- Why are you always interrupting people?
- He is always shouting at me.

3. Запланированное в ближайшем будущем действие, часто с глаголами движения или при помощи фразы *to be going to*.

- We are landing in Heathrow in 20 minutes.
- I am going to have breakfast.

Таким образом, употребление длительной формы отрабатывается параллельно в рамках настоящего, прошедшего и будущего времени и трех

коммуникативных предложений (утверждение, отрицание, вопрос) по предыдущей схеме. Далее необходимо сравнить формы времени *Simple* и *Continuous*, научиться различать их между собой в соответствии с коммуникативной ситуацией.

Следующим этапом является переход к усвоению совершенной формы времени (*Perfect*), а затем совершенно-длительной (*Perfect-Continuous*). Происходит по уже отработанной схеме: приводятся примеры коммуникативных ситуаций, отрабатывается использование данной формы времени в трех временах и трех типах предложений. Далее сравнивается с уже изученными формами времени с коммуникативно-когнитивной точки зрения по модели, разработанной Кравченко А.В. и представленной в предыдущей главе.

Важным моментом в усвоении таблицы времен английского глагола в активном залоге является понимание так называемой формы времени *Future in the Past*, которая не несет никакой специальной коммуникативной нагрузки, являясь лишь техническим моментом согласования двух времен в рамках одного предложения – прошедшего и будущего. Использование данной формы необходимо нам, когда мы описываем прошлое с отсылкой на будущее, например: *Вчера я думал, что буду делать домашнее задание*. В русском языке мы, опять же, через контекст понимаем, что «буду делать» относится так же к прошедшему времени, как и начало предложения «вчера я думал». Другими словами, это действие, запланированное в прошлом на будущее, которое к моменту речи уже тоже относится к прошлому моменту. В английском же языке мы не можем сказать: *Yesterday I thought that I will do homework*, так как *will* указывает на будущее время относительно момента речи и такое предложение представлялось бы нелогичным. Поэтому, будущее *will* мы облакаем в форму прошедшего *would* и получаем грамматически и контекстуально-логичное английское предложение: *Yesterday I thought that I would do homework*.

На данном этапе изучения таблицы времени английского глагола в активном залоге в рамках коммуникативно-когнитивного метода подходит к концу и становится началом и непосредственной базой для усвоения других аспектов английской грамматики.

Таким образом, мы разработали следующую стратегию преподавания времен английского глагола:

1. Введение в непосредственную роль грамматики в языке, выявление взаимосвязи лексического и грамматического значения. Авторами предлагается сравнение грамматики с картиной, где сама картина является выраженной мыслью. Цветовое решение – лексикой, а общий контур и правила организации композиции – грамматикой. Без знаний общих правил и механизмов выражения и восприятия мысли как в языке, так и в рисунке нельзя быть успешным участником коммуникации. Для более наглядной демонстрации необходимости знаний грамматики ученикам предлагается перевести предложение или небольшой текст, где все слова знакомы, а грамматический оборот неизвестен (пример подбирается индивидуально). В этом случае, ученик сможет понять лишь примерное содержание путем комбинации лексического значения известных слов, но не сможет точно понять мысль.

2. Объяснение грамматики английского на основе выявления сходств и различий с родным языком по А.В. Кравченко, так как это способствует непосредственно пониманию и осознанию коммуникативного содержания тех или иных грамматических конструкций, а значит их лучшему усвоению.

3. Комплексное и последовательное изучение времен английского глагола. Формы времени, согласно нашей стратегии изучаются последовательно, то есть сначала рассматривается форма *Simple* сравнительно в *Present, Past, Future* и в рамках трех коммуникативных предложений (утверждение, отрицание, 2 основных типа вопросов). Затем, по тому же принципу, изучается *Continuous, Perfect, Perfect Continuous*. Все

формы времени сравниваются друг с другом на конкретных коммуникативных примерах.

4. Выявление сути коммуникативной ситуации, определение положения и состояния действия во времени.

Начинать нужно с объяснения того факта, что непосредственно времен в английском языке три – настоящее, прошедшее и будущее. Однако существуют формы времени, которые нужны для того, чтобы конкретизировать положение и состояние действия во времени. Например, показать длительность, совершенность, порядок действий и т.д. Соответственно, задания формулируются таким образом, что главной задачей учеников является не выбор правильной формы времени, а понимание коммуникативной ситуации, что влечет за собой соответствующий ситуации выбор. Таким образом, у учеников не возникает трудностей с выбором формы, так как они могут легко отличать действия по качеству, состоянию и положению во времени.

Апробация стратегии преподавания времен английского глагола осуществлялась на учениках старшей школы (11 класс). Восемью ученикам, участвующим в пробном обучении, было предложено выполнить следующее упражнение, направленное на выявление уровня знаний времен английского глагола в активном залоге:

Упражнение 1. Раскройте скобки, употребляя глаголы в требуемом времени.

1. This man (to be) a writer. He (to write) a book now. He (to write) books since he was a young man. He already (to write) eight books.

2. Lena (to be) a very good girl. She always (to help) her mother about the house. Today she (to help) her mother since morning. They already (to wash) the floor and (to dust) the furniture. Now they (to cook) dinner together.

3. Yesterday by eight o'clock he (to finish) all his homework, and when I (to come) to his place at nine, he (to read).

4. I (to wait) for permission to go abroad for three weeks already, but I (not to receive) the visa yet.

5. We (to drink) tea when the telephone (to ring).

6. When I (to come) to Pete's house last Sunday, he (to read) a new book. He (to say) he (to give) it to me soon. Today I (to take) it from him. Now I (to read) it. I (to finish) it by Friday. If you like, I (to give) it to you on Saturday when you (to come) to see me.

7. Ring me up at eleven o'clock, I (not yet to sleep). I (to write) my report for two hours when you (to ring).

8. I knew that by nine o'clock mother (to cook) supper and at nine the whole family (to sit) at the table discussing the event.

9. We already (to cover) about ten miles when Peter, who (to look) out of the window for the last five or ten minutes, suddenly exclaimed, "Here is the station". [Голицинский 2009: 220].

Ключ к упражнению 1:

1. Is, is writing, has been writing, has already written.

2. Is, helps, has been helping, have already washed, dusted, are cooking.

3. Had finished, came, was reading.

4. Have been waiting, have not received.

5. Were drinking, rang.

6. Came, was reading, said, would give, have taken, am reading, will have finished, will give, come.

7. Will not yet be sleeping, will have been writing, ring.

8. Would have cooked, would be sitting.

9. Had covered, had been looking.

Оценивание упражнения происходило путем подсчета общего количества верных ответов, а так же выявлялись типичные ошибки. Максимальное количество баллов за тест 33.

Таблица 10.

Результаты среза знаний учеников до пробного обучения.

Ученик	Результат	Типичные ошибки
Ученик 1	15/33	Have/has, was/were, Future in the Past, Perfect-Continuous, Past/Future Perfect, Past/Future Continuous.
Ученик 2	12/33	
Ученик 3	20/33	
Ученик 4	17/33	
Ученик 5	21/33	
Ученик 6	19/33	
Ученик 7	12/33	
Ученик 8	20/33	

Таким образом, по результатам теста, максимальное количество правильных ответов 21/33, минимальное 12/33. Учениками усвоены времена категории *Simple*, однако не поняты, так как они стараются все предложения написать в простом времени, ведь плохо понимают коммуникативную суть остальных форм времени. Так же ученики путаются в употреблении *have/has, was/were* и совсем не знакомы с согласованием прошедшего и будущего времен (*Future in the Past*).

После выполнения данного упражнения ученики прошли курс коммуникативно-когнитивного усвоения времен английского глагола в активном залоге, который состоял из 10 уроков и базировался на сборнике упражнений Ю.Б. Голицинского. Формы времени изучались согласно разработанной нами стратегии, а именно последовательно, параллельно в трех временах (настоящем, прошедшем и будущем), а так же в рамках трех предложений (утверждение, вопрос, отрицание). Употребление всех форм времени последовательно и комплексно сравнивалось. На примерах

предложений из сборника Ю.Б. Голицинского обсуждались коммуникативные ситуации, и выявлялся правильный ответ через понимание сути передаваемого сообщения.

По завершению курса обучения ученикам было предложено пройти аналогичный тест с целью оценки результатов обучения и его эффективности.

Упражнение 2. *Раскройте скобки, употребляя глаголы в требуемом времени.*

1. At last the librarian (to give) me the book which I (to wait) for during two months. I was very glad. I went home and (to begin) reading it at once.

2. Don't speak to him: he (to be) very busy, he (to do) some very urgent work.

3. I did not want him to go there: I (to be) afraid that something (to happen).

4. I did not notice that my watch (to stop), and when I (to arrive) at the station, my train (to leave) and I (to have) to ask when the next train (to come).

5. He (to wait) for fifteen minutes when at last he (to see) her at the end of the platform.

6. By the end of the year he (to read) about two hundred pages.

7. We were happy when the sun (to rise), for the night (to be) very cold.

8. Where you (to put) my dictionary? I cannot find it anywhere.

9. I (not yet to fall) asleep when the telephone (to ring).

10. What you (to do) from six till nine yesterday?

11. The children (to play) here at eleven o'clock, but now they (to go) home.

12. Go to see your old grandfather as soon as you (to arrive) in Novgorod.

13. You always (to spend) summer at the seaside? — Yes, as a rule. Last summer I (to go) to the mountains, but I (not to find) the rest there as pleasant as near the sea.

14. When they returned, they (to tell) us many interesting things which they (to see) during their journey.

15. When I (to leave) home, it (to rain).

16. I (to read) about an hour when he (to come). [Голицинский 2009: 222].

Ключ к упражнению 2:

1. Gave, had been waiting, began.
2. Is, is doing.
3. Was, would happen.
4. Had stopped, arrived, had left, had, would come.
5. Had been waiting, saw.
6. Had read.
7. Rose, had been.
8. Have put.
9. Had not yet fallen, rang.
10. Were doing.
11. Were playing, have gone.
12. Arrive.
13. Do you spend, went, did not find.
14. Told, had seen.
15. Left, was raining.
16. Had been reading, came.

Таблица 11.

Результаты среза знаний учеников после пробного обучения.

Ученик	Результат	Типичные ошибки
Ученик 1	33/33	Затруднения вызвали предложения 5,7,8 у трех учеников.
Ученик 2	30/33	
Ученик 3	33/33	5. He had been waiting for fifteen minutes when at last he saw her at the end of the platform.
Ученик 4	33/33	
Ученик 5	33/33	7. We were happy when the sun rose, for the night had been very cold.
Ученик 6	31/33	
Ученик 7	30/33	8. Where have you put my dictionary? I cannot find it anywhere.
Ученик 8	33/33	

По результатам теста, максимальное количество правильных ответов 33/33, минимальное 30/33. Можно сказать, что учениками на отлично усвоены времена английского глагола в активном залоге, однако три предложения вызвали затруднения у трех учеников. Анализ ошибок привел нас к выводу, что учениками были не до конца поняты коммуникативные ситуации, выраженные в данных предложениях.

Таким образом, разработанная нами коммуникативно-когнитивная стратегия преподавания времен английского глагола оказалась довольно эффективной и требует более детальной разработки.

Выводы по главе 2.

Изучив информацию о теоретических разработках принципов когнитивной грамматики Р. Лангакером, мы установили, что их использование представляет более широкий интерес и ценность для педагогической практики, так как они дают возможность более глубокого развития основ межкультурной коммуникации, позитивно влияют на расширение культурного кругозора и интеллектуальных возможностей студентов. Так же, мы установили, что российские лингвисты и методисты, в своем большинстве, не уделяют должного внимания когнитивной грамматике, занимаясь когнитивной семантикой. Однако разработки в этой области можно найти в трудах А.В. Кравченко

Ознакомившись с авторской методикой когнитивного усвоения времен английского языка А.В. Кравченко, мы выяснили, что существует принципиальное сходство в устройстве соответствующих грамматических категорий даже в типологически разных языках (русском и английском). Причиной тому служит тот факт, что значения грамматических структур и категорий возникают из взаимодействий человека со средой и с другими людьми, они контекстуализируются чувственным опытом, и многое из того, что говорится людьми, прямо или косвенно зависит от их восприятия ситуации, в которой они находятся. А, так как, жизненные ситуации типичны для представителей любого языка, то, соответственно, механизмы их речевого выражения выполняют одинаковые функции по одному алгоритму.

Разработав и апробировав стратегию преподавания времен английского глагола, основанную на когнитивных разработках А.В. Кравченко мы пришли к выводу, что данное направление в современной методике преподавания английского языка является перспективным, так как дает высокие результаты усвоения грамматики иностранного языка.

Заключение

В данном исследовании мы установили важность роли грамматики в процессе усвоения иностранного языка, а так же обозначили необходимость изучения грамматики в рамках коммуникативно-когнитивного метода. Цель исследования, сформулированная как разработка эффективной стратегии преподавания времён английского глагола в активном залоге, была достигнута путем решения соответствующих задач.

Ознакомившись с основными положениями коммуникативного метода обучения иностранному языку, мы выяснили, что главной его особенностью является попытка приблизить процесс обучения к ситуации реального общения с целью наиболее эффективного овладения учениками иноязычной коммуникативной компетенции. Однако данный метод имеет существенные недостатки, связанные с недостаточным формированием когнитивной базы.

Ознакомившись с понятием когнитивной лингвистики, мы выяснили, что современная методика обучения иностранным языкам должна использовать когнитивную науку для повышения собственной эффективности, так как именно она дает нам ключ к познанию механизмов взаимосвязи и функционирования языка и мышления.

Изучив вопрос интеграции коммуникативного метода обучения иностранному языку с основами когнитивной лингвистики, мы выяснили, что обучение грамматике должно быть не просто коммуникативно-направленным, но еще и должно базироваться на непосредственной когнитивной связи языка и мышления. Ведь язык не существует как некое абстрактное явление, оно непосредственно связано с человеческим мышлением и является одним из важнейших способов выражения мыслей. Именно поэтому коммуникативно-когнитивный метод обучения способствует достижению более высокого уровня понимания учащимися

языка, так как он нацелен непосредственно на понимание изучаемых единиц через их связь с мышлением и актуализацию в общении, а не на бесконечное заучивание и повторение правил и исключений.

Рассмотрев основные положения коммуникативно-когнитивного обучения иностранному языку, мы выяснили, что коммуникативно-когнитивное обучение дает возможность студентам, прежде всего, самим осознавать и учитывать не только структурно-системную, но и коммуникативно-когнитивную значимость изучаемых языковых единиц, закономерности их употребления в различных речевых ситуациях.

Изучив теорию когнитивной грамматики Р. Лангакера, мы пришли к выводу, что когнитивные исследования языка представляют более широкий интерес и ценность для педагогической практики так они дают возможность более глубокого развития основ межкультурной коммуникации путем демонстрации относительности всех ценностей, понятий и общественных институтов, необходимости их критического анализа, пересмотра и адаптации к меняющимся условиям.

Ознакомившись с авторской методикой когнитивного усвоения времен английского языка А.В. Кравченко, мы узнали понятный и функциональный алгоритм выбора видовременной формы английского языка, который включает в себя следующие шаги:

1. Определить время высказывания (настоящее, прошедшее, будущее);
2. Определите, о чем говорите: о том, что *наблюдаете*, или о том, что *знаете*;
3. Если вы говорите о том, что *знаете*, то следует употребить форму *Simple*;
4. Если вы *наблюдаете* само действие, то нужно употребить форму *Continuous*.
5. Если вы *наблюдаете* признаки, следы действия, то *Perfect*.
6. Если вы *наблюдаете* само действие и сравниваете, то, что видите, с тем, что видели до этого, то *Perfect-Continuous*.

Данный алгоритм может быть использован при обучении временам английского глагола и быть полезен как для преподавателя, так и для студентов.

Разработав и апробировав эффективную стратегию преподавания времен английского глагола в активном залоге в рамках коммуникативно-когнитивного метода, состоящую из перечисленных ниже пунктов, мы получили максимальный результат, что говорит о высокой эффективности данного подхода.

1. Введение в непосредственную роль грамматики в языке, определение взаимосвязи лексического и грамматического значения;

2. Объяснение грамматики английского на основе выявления сходств и различий с родным языком по А.В. Кравченко;

3. Комплексное и последовательное изучение времен английского глагола. Формы времени, согласно нашей стратегии изучаются последовательно, то есть сначала рассматривается форма *Simple* сравнительно в *Present*, *Past*, *Future* и в рамках трех коммуникативных предложений (утверждение, отрицание, 2 основных типа вопросов). Затем, по тому же принципу, изучается *Continuous*, *Perfect*, *Perfect Continuous*. Все формы времени сравниваются друг с другом на конкретных коммуникативных примерах;

4. Выявление сути коммуникативной ситуации, определение положения и состояния действия во времени.

В связи с этим, перспективой дальнейшего исследования мы видим более детальное изучение коммуникативно-когнитивного метода обучения английскому языку и применение его на практике при обучении всем аспектам языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Артемов А. В. Психология обучения иностранным языкам. - М.: Просвещение, 1969. 279 с.
2. Балуюн С. Р. Тестирование коммуникативной компетенции в устной речи абитуриентов специальности лингвистика и межкультурная коммуникация (на материале английского языка): автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Балуюн Светлана Размиковна. – Таганрог, 1999. – 22 с.
3. Болдырев Н.Н. Проблемы функциональной грамматики. - СПб.: Наука, 2003. - 398 с.
4. Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. - Воронеж, 2001. – 60 с.
5. Витлин Ж. Л. Современные проблемы обучения грамматике иностранных языков // Иностранные языки в школе. - 2000. - № 5. – С. 22-26.
6. Воеводская О. М. Лексико-грамматическое поле концепта // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: Научное издание / Под редакцией И.А.Стернина. Воронежский государственный университет, 2001. — 182 с. — С. 111-113.
7. Выготский Л. С. Мышление и речь. -М. Лабиринт, 1999. 352 с.
8. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. — М.: 2008. — 190 с.
9. Голицинский Ю.Б. Грамматика сборник упражнений. – 6-е изд., - СПб.: КАРО, 2009. – 554с.
10. Григоренко С. Е., Сагалаева И. В. Основные положения и критерии коммуникативно-когнитивного обучения иностранному языку // Педагогическое образование в России . - 2014. - № 8. – С. 261-265.
11. Демьянков В.З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода // Вопросы языкознания. — 1994. — № 4. – 19с.

12. Дружинин А.С. Анализ когнитивных оснований широкозначности // Когнитивные исследования языка. – М.: Ин-т языкознания РАН; Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2015. – Вып. 23. – С. 458–464.
13. Дружинин А.С. Английский перфект: понять и объяснить // Иностранные языки в школе. – 2016. – №2. – С. 49–53.
14. Дружинин А.С. Знаковая сущность грамматической конструкции // Вестник МГИМО-Университета. – 2012. – №5 (26). – С. 210–214.
15. Дружинин А.С. Когнитивный подход к объяснению грамматики английского языка (на примере форм Present Perfect) // Интерактивный научно-методический журнал «Сообщество учителей английского языка». – 2016. – №8–1. – С. 4
16. Ейгер Г. В. Язык и личность. - Харьков: ХГУ, 1991. - 79 с.
17. Ефимов Л. П. Об алогизмах и противоречиях английской грамматики и о новых подходах в ее изучении // Иностранные языки в школе. 2007.-№ 2. - С. 24-30.
18. Залевская А. А. Введение в психолингвистику. - М.: РГГУ, 2000,- 382 с.
19. Звегинцев В. А. О предмете и методах социолингвистики // Изд-во АН СССР. Сер. лит. и яз. – 1976. – № 4. – 320 с.
20. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
21. Климова Н.П. Коммуникативный подход к обучению грамматике английского языка // сайт СНОРК. – 2014. [Электронный ресурс]. URL: <http://snorky.ru/foreign-language-acquisition/83-kommunikativnyj-podhod-k-obucheniju-grammatike-anglijskogo-jazyka> (дата обращения: 28.02.2017).
22. Кочеткова А. А. Формирование грамматических навыков устной речи в условиях учебного общения // Иностранные языки в школе. 1989. - № 4. - С. 79-83.

23. Кравченко А. В. Когнитивная грамматика на уроке английского, или как облегчить жизнь русским студентам // Вестник МГИМО-Университета. - 2013. - № 6. - С. 83-89.
24. Крутских А. В. Коммуникативно направленное обучение грамматике на продвинутом этапе в гуманитарно-лингвистической гимназии // Иностранные языки в школе. 1996. - № 6. - С. 6-12
25. Кубрякова Е.С. Краткий словарь когнитивных терминов. – М.: Филол. ф-т МГУ им. М. В. Ломоносова, 1997. – 245 с.
26. Кубрякова Е.С. Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика — психология — когнитивная наука // Вопросы языкознания. 1994. № 4.
27. Кубрякова Е.С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. М., 2004. – 54 с.
28. Лангакер Р. Когнитивная грамматика. — Сер. Актуальные проблемы прикладного языкознания. ИНИОН АН СССР, 1992. – С. 2-9.
29. Леонтьев А. А. Высказывание как предмет лингвистики, психолингвистики и теории коммуникации. - М.: Наука, 1979. - С. 18-36.
30. Леонтьев А. А. Высказывание как предмет лингвистики, психолингвистики и теории коммуникации. - М.: Наука, 1979. - С. 18-36.
31. Леонтьев А.А. Теория речевой деятельности. – М.: Просвещение, 1971. – 214 с.
32. Маслова В.А. Введение в когнитивную лингвистику Учебное пособие. — 5-е изд. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. — 296 с.
33. Маслыко Е. А. Настольная книга преподавателя иностранного языка. - Минск: Высшая школа, 2000. - 522 с.
34. Мильруд Р. П. Навыки и умения в обучении иноязычному говорению // Иностранные языки в школе. 1999. -№ 1. - С. 26-34.

35. Мильруд Р. П. Некоторые пути обучения самостоятельному иноязычному высказыванию // Иностранные языки в школе. 1985. - № 2. - С. 29-34
36. Мильруд Р. П. Основные способы стимулирования речемыслительной деятельности на иностранном языке // Иностранные языки в школе. 1996. - № 6. - С.6-12
37. Опойкова О.Н. Коммуникативные приемы обучения грамматике // ИЯШ. — 2005. — № 8. — С. 39-43
38. Пассов Е. И. Условно-речевые упражнения для формирования грамматических навыков // М.: Просвещение, 1978. -128 с.
39. Петруль А. Н. Роль грамматических навыков в коммуникативно-ориентированном обучении иноязычному общению // Теория и практика образования в современном мире: материалы V междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). — СПб.: СатисЪ, 2014. — С. 172-176.
40. Рунов Д. К. Грамматика. Курс английского языка на основе когнитивно-мотивационного подхода к обучению СПб., «Каро», 2002.
41. Ситнов Ю.А. Грамматические знания, навыки и умения в свете теории когнитивизма // Иностранные языки в школе. -2005. -С. 42-48.
42. Скалкин В.Л. Коммуникативные упражнения на английском языке. — М.: 1992. — 154 с
43. Солонцова Л.П. История методов обучения иностранным языкам: учеб. пособие для студентов языковых специальностей педагогических вузов и преподавателей иностранных языков средних и высших образовательных учреждений различного типа. – Павлодар: ЭКО, 2009. – 89 с.
44. Ханджани Л. К вопросу о когнитивной грамматике Р. Лангакера // Карповские научные чтения. - 2016. - № 10.– С.134-137.
45. Hymes D. On Communicative Competence / D. Hymes; in J. B. Pride and J. Holmes (eds.). – New York: Harmondsworth: Penguin, 1972. – 293 с.
46. Langacker R.W. 1987 Foundations of cognitive grammar: V.1: Theoretical prerequisites. – Stanford (California): Stanford UP, 1987. – 540 с.

47. Langacker R.W. 1988 An overview of cognitive grammar // B. Rudzka-Ostyn ed. Topics in cognitive linguistics. – A.; Ph.: Benjamins, 1988. – 460 c.
48. Langacker R.W. Concept, Image, and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar. — Berlin; New York, 1991. – 1c.
49. Naylor H. Essential Grammar in Use: Supplementary Exercises Text. / H. Naylor, R. Murphy. Cambridge University Press, 1996. — 106 c.
50. Ur P. Grammar Practice Activities: a Practical Guide for Teachers Text. / P. Ur, A. Wright. Cambridge University Press, 1999. - 205 c.